

Necessitats Formatives del professorat d'educació primària de les illes Balears (II)

Priorització de les necessitats formatives

Miquel F. Oliver
Professor associat de la UIB

1. Introducció

Tal com anunciarem en la primera part d'aquest article (vegeu **PISSARRA** núm. 97), amb aquesta entrega volem completar el resum de la recerca sobre l'Anàlisi de Necessitats Formatives (ANF) del professorat de primària de les illes Balears.

D'acord amb això, en aquest article presentam: (a) la priorització de necessitats formatives d'acord amb les opinions del docents (necessitats sentides) i dels tècnics de l'administració (necessitats normatives); (b) un resum de les necessitats comparatives a partir de l'opinió del professorat; (c) les solucions a les necessitats crítiques segons l'opinió d'un grup d'experts en Formació Permanent del Professorat (FPP); (d) finalment, a mode de conclusió, ens aventuram a suggerir diverses propostes d'actuació a partir dels resultats de la recerca.¹

2. Priorització de necessitats

Seguint els criteris de classificació de necessitats que ens presenta Kaufman (1987, 115), i a partir de les aportacions de Lane, Crofton i Hall (1983) i Klein (1971)² i la Puntuació T, hem elaborat la nostra pròpia classificació de les

competències segons el nivell de priorització de les necessitats i que presentam a la taula 1.

2.1. Priorització de les necessitats per categories

A partir de l'anàlisi del nivell de priorització de les necessitats per categories (vegeu taula 2) les hem

Taula 1. Classificació de les competències segons el nivell de priorització de les necessitats		
Nivell de priorització	% respecte al total de les competències	Núm. de competències del nostre inventari que pertanyen a aquest apartat
Necessitats "crítiques"	5%	4
Necessitats "molt importants"	20%	15
Necessitats "importants"	30%	23
Necessitats "poc importants"	40%	30
Necessitats "gens importants"	5%	4
TOTAL	100 %	76

¹ Les dades del present estudi s'han obtingut a partir dels següents instruments: (a) Per a la detecció de les necessitats sentides (professors), normatives (tècnics) i comparatives s'ha utilitzat un qüestionari amb una versió per a cada col·lectiu (QUANFPEP i QUANFPEP -N) on es presentaven un total de 76 competències docents dividides en 9 categories. (b) Per a determinar les causes i les solucions de les necessitats detectades s'ha de realitzar un panell Delphi amb la participació d'experts en FPP, els quals han complimentat dos qüestionaris (QUCASO i QUCASO -2).

² Aquest autors ens presenten l'Índex de Priorització de Necessitats (Priority Need Index -PNI), el qual es calcula mitjançant la següent fórmula: $PNI = SD \times (SD - SE)$ (SD= Situació desitjada, SE= Situació existent).

classificat en tres grups: (a) Categories majoritàriament "crítiques" i "importants", (b) Categories en què les competències es distribueixen de forma regular entre els distints nivells d'importància i (c) Categories majoritàriament "poc importants".

a) *Categories majoritàriament "crítiques" i "importants"*.

En aquest grup trobam dues categories, la de *Tecnologia informàtica (coneixement personal i ús formatiu)* és la que té un nivell de prioritats més important, ja que la gran majoria de les seves necessitats es troben entre el nivell "crític" i el "molt important" (87,5%) i les que no es troben en aquests apartats s'ubiquen en el nivell "important" (12,5 %). La segona categoria d'aquest grup és la d'*Exercici professional*, en la qual el bloc més gros de necessitats és del nivell "important" (80%) seguit d'un altre grup de "crítiques" i "molt crítiques" (20%).

b) *Categories en què les competències es distribueixen de forma regular entre els distints nivells d'importància i, per tant, de necessitat.*

A les categories de *Formació científica i pràctica pedagògica* i *Avaluació* les competències es distribueixen entre els distints nivells de prioritats i per tant es combinen competències que presenten necessitat amb d'altres que no en presenten.

c) *Categories majoritàriament "poc importants"*.

Les categories on es detecta menys nivell de necessitat són, en primer lloc la de *Contingut acadèmic*, ja que totes les competències han estat classificades com a "poc importants" o "gens importants" (100%). També té un nivell molt baix de necessitat la categoria de *Llengua i cultura pròpies*, perquè la gran majoria han considerat les competències que s'hi inclouen com a poc importants o gens importants (83,3 %).

Taula 2. Categories segons el nivell de prioritats de necessitat³

Categoria	% de competències "Crítiques" i "Molt importants"	% de competències "importants"	% de competències "poc importants" i "gens importants"
1. Formació científica i pràctica pedagògica	25 %	37,5 %	37,5 %
2. Contingut acadèmic	0 %	0 %	100 %
3. Programació de l'activitat docent	30 %	20 %	50 %
4. Avaluació	30 %	40 %	30 %
5. Organització de l'aula	16,7 %	33,3 %	50 %
6. Organització i gestió del centre	0 %	42,9 %	57,1 %
7. Llengua i cultura pròpies	0 %	16,7 %	83,3 %
8. Tecnologia informàtica (coneixement personal i ús formatiu)	87,5 %	12,5 %	0 %
9. Exercici professional	20 %	80 %	0 %

³ Els ombrejats destaquen les tendències majoritàries

En aquest mateix apartat hem de situar les categories *Organització i gestió de centre*, *Organització de l'aula* i *Programació de l'activitat docent*, malgrat que els percentatges de poc i gens importants no siguin tan elevats.

2.2. Priorització de les necessitats per competències

D'acord amb la classificació nostra classificació de competències segons el nivell de prioritats (vegeu taula 1) distingirem entre el 5% primer de les competències (4 necessitats en el nostre cas) que seran les necessitats "crítiques" (vegeu taula 3) i el 20 % següent, que seran les necessitats "molt importants" (15 necessitats en el nostre cas) (vegeu taula 4). El total d'aquests dos percentatges suposa que les 19 necessitats

amb valors més alts en la mitjana aritmètica de les puntuacions de necessitat són les que tenen un nivell "superior" de necessitat ("crítiques" i "molt importants") (Kaufman, 1987, 115).

Les 19 competències de les taules 3 i 4, que hem considerat necessitats prioritàries (les "crítiques" i les "molt importants") han estat la base de la segona fase del nostre estudi: Identificació de Necessitats, en la qual mitjançant el panell Delphi un grup d'experts arribarà a un consens sobre les causes i les solucions d'aquestes necessitats.

La necessitat de resumir ens ha aconsellat obviar les 23 competències que hem considerat "importants" i les 30 que hem classificat com a "poc importants". Per

Taula 3. Necessitats "crítiques" (de més a menys necessitat)

1. Utilització de la informàtica educativa com a suport d'activitats formatives.
2. Realització d'adaptacions curriculars per a alumnes superdotats.
3. Coneixement de tècniques per fer front a situacions professionals de risc (estrès, tècnica vocal, esgotament, depressions...).
4. Desenvolupament d'estratègies per estimular la capacitat d'adequació dels alumnes amb problemàtiques socials (agressivitat, passivitat...) a l'entorn social.

Taula 4. Necessitats "molt importants" (de més a menys necessitat)

- 5- Realització d'adaptacions curriculars per a alumnes amb dificultats d'aprenentatge.
- 6- Utilització de tècniques per avaluar el progrés dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge i d'alumnes superdotats.
- 7- Utilització de la telemàtica per identificar recursos i/o trobar informació (internet...).
- 8- Utilització de la telemàtica per comunicar-se amb altres (e-mail, chatting).
- 9- Utilització de la informàtica a nivell bàsic.
- 10- Potenciació de processos que ajudin els alumnes a aprendre a pensar.
- 11- Utilització de programes multimèdia.
- 12- Utilització de tècniques per a la detecció de dificultats (cognitives, emocionals, afectives, psíquiques, socials...) en els alumnes i desplegament d'actituds envers aquesta problemàtica.
- 13- Posada en pràctica d'activitats que ajudin els alumnes a reflexionar sobre el seu propi pensament (metacognició).
- 14- Utilització de tècniques i mètodes per a l'autoavaluació del professor/a i dels equips docents.
- 15- Utilització de programes de tractament de text.
- 16- Utilització de metodologies de Qualitat Total per a l'avaluació del centre educatiu.
- 17- Realització de programacions que tendeixin a la innovació educativa (dissenys d'innovació curricular).
- 18- Utilització de programes de gestió (fulls de càlcul, bases de dades).
- 19- Implementació d'estratègies per tal d'adequar el procés d'ensenyament a les diferències individuals dels alumnes.

altra banda volem destacar el 5% darrer de la llista de prioritització i que seran per tant les competències que no són considerades necessitats (vegeu la taula 5).

algunes de les troballes més significatives són les següents:

Els docents de major edat tenen una percepció de neces-

Taula 5. Necessitats "gens importants" (o no necessitats) (de més a menys necessitat)

- 73- Organització de l'espai escolar i temporització de l'activitat docent.
- 74- Realització de programacions d'aula.
- 75- Utilització de la llengua catalana com a vehicle de comunicació en el centre i com a llengua d'ensenyament.
- 76- Utilització de coneixements científicotècnics actualitzats referents a les àrees en què impartiu docència i/o les tasques professionals que desenvolupa.

3. Necessitats comparatives

Pel que fa a les opinions dels docents sobre les seves necessitats (necessitats sentides), hem analitzat mitjançant la comprovació d'hipòtesis que prèviament ens havíem plantejat l'existència o no de diferències entre determinats grups o col·lectius docents,

sitat superior als altres docents en aspectes referits al coneixement i l'ensenyament de la llengua catalana i la seva utilització com a llengua d'ensenyament, tècniques de treball cooperatiu i en la utilització de tècniques per fomentar la participació dels alumnes en la presa de decisions.

Per contra, aquests docents tenen una percepció menor de

necessitat que els altres en competències com són l'elaboració i gestió de projectes de col·laboració amb famílies i amb entitats cíviques, institucions socioeducatives i culturals, etc, la utilització de la telemàtica per comunicar-se amb altres, utilització d'estratègies per a resoldre problemes de disciplina a l'aula, ús de tècniques per elaborar documents de centre i realització d'adaptacions curriculars per a alumnes superdotats.

Existeixen diferències destacables en funció del sexe dels docents. En el 46 % de les competències les dones manifesten tenir majors necessitats que els homes.

Les categories en què aquestes diferències són més significatives són les d'avaluació, organització d'aula, contingut acadèmic, formació científica i pràctica pedagògica, tecnologia informàtica i organització i gestió del centre.

Hem de destacar també que en cap cas els homes manifesten majors necessitats formatives que les dones.

El fet de tenir un major nivell de formació inicial (llicenciats) fa que els docents tinguin un menor nivell de percepció de necessitat en aspectes com: realització de projectes curriculars i realització de planificacions específiques per a alumnes amb necessitats educatives especials associades a discapacitats.

Els docents formats amb el Pla de 1950 i anteriors tenen majors necessitats formatives en la competència de realització de projectes curriculars, que els docents formats amb plans posteriors.

Els docents amb més experiència docent presenten menys necessitats en aspectes com elaboració i gestió de projectes de col·laboració amb famílies i amb entitats cíviques, realització d'a-

daptacions curriculars per a alumnes amb dificultats d'aprenentatge, utilització de la telemàtica i l'ús de tècniques per elaborar documents de centre. En sentit contrari hem de dir que també manifesten tenir més necessitats en un conjunt ampli d'aspectes (10 competències) tals com el coneixement i ús de la llengua catalana com a vehicle de comunicació i com a llengua d'ensenyament, tècniques per a fomentar la participació dels alumnes i l'organització social de la classe, organització d'activitats d'aprenentatge cooperatiu, realització d'avaluacions inicials i de programacions innovadores. L'experiència del docent és, per tant, una variable que ens podrà fer canviar les necessitats formatives d'aquest col·lectiu.

A més anys de permanència en el mateix centre és menor la percepció de necessitat en competències com l'elaboració i gestió de projectes de col·laboració amb famílies i amb entitats cívi-ques..., utilització de la telemàtica, estratègies d'acció tutorial i tècniques per al desenvolupament de tasques directives. Però també es detecta un petit grup de competències en què a més anys de permanència en el centre majors són aquestes necessitats formatives, es tracta de competències com la utilització del català com a vehicle de comunicació i com a llengua d'ensenyament, mètodes per a l'autoavaluació dels professors i dels equips docents i ordenació social de la classe. Observam, doncs, que la percepció de necessitat també està relacionada amb els anys de permanència en el mateix centre.

Les percepcions de necessitats segons el cicle educatiu o la tasca docent que realitzen els docents són mínimes i només trobam significació entre les necessitats dels docents del primer cicle de primària i els docents que desenvolupen tasques de suport a la integració, en la competència de realització de planifi-

cacions específiques per a alumnes amb necessitats educatives especials associades a discapacitats, la qual cosa ens fa pensar que l'àmplia tendència generalis-

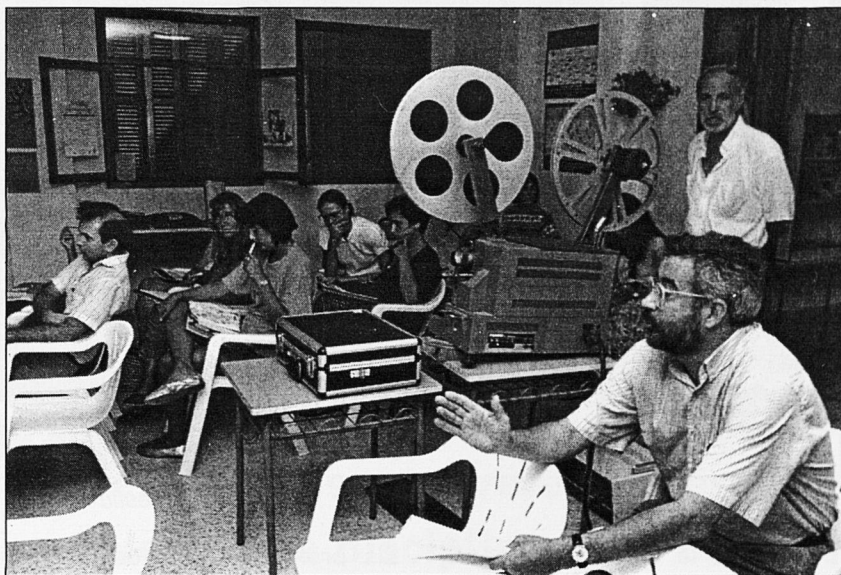
Trobam diferències significatives en algunes competències segons es tracti de directors, altres càrrecs de gestió i professors.

Les necessitats crítiques dels docents d'educació primària, segons la nostra recerca, són: les noves tecnologies, el tractament a la diversitat i les situacions professionals de risc dels docents (estrés, esgotament, depressions, problemes vocals...)

ta de l'educació primària fa reduir les diferències, pel que fa a les necessitats formatives, entre els distints cicles i/o tasques específiques.

No es produeixen diferències en funció del tipus de professor: generalista, quasigeneralista i especialista. En la mateixa línia del que hem dit al punt anterior,

Trobam diferències entre professors i els que desenvolupen altres càrrecs de gestió distints al director en les competències com realització d'adaptacions curriculars i tècniques d'avaluació per a alumnes amb dificultats d'aprenentatge, estratègies per a la interacció del professorat amb la gestió del centre.



Escola d'estiu 1992.

es detecta una àmplia homogeneïtat de necessitats en la gran majoria de docents, tant si són especialistes com generalistes, possiblement a causa que a la pràctica el professor de primària s'encamina a la generalització.

També trobam diferències entre els directors i els professors en les competències d'utilització d'estratègies per prevenir i resoldre problemes de disciplina en el marc del centre i la utilització de programes de gestió (full de càlcul, bases de dades).

Finalment, trobam diferències entre els directors i els que desenvolupen altres càrrecs de gestió

didàctics i dels alumnes i utilització de la llengua catalana com a vehicle de comunicació i com a

Per altra banda els professors dels centres privats-concertats manifesten tenir més necessitats que els dels centres públics en aspectes com l'organització social de la classe i la utilització de la llengua catalana com a vehicle de comunicació i com a llengua d'aprenentatge.

Els docents de major edat tenen una percepció de necessitat superior als altres docents en l'aspecte de coneixement i ensenyament de la llengua catalana i la seva utilització com a llengua d'ensenyament

en les competències d'utilització d'estratègies per prevenir i resoldre problemes de disciplina en el marc del centre.

En resum, cal destacar que a diferència dels casos de les hipòtesis anteriors, sí que trobam diferències entre els docents que tenen càrrecs directius i els que no en tenen, fet relacionat possible-

llengua d'ensenyament), entre Mallorca i Formentera (teories de l'aprenentatge i avaluació de continguts didàctics) i finalment entre Mallorca i Eivissa (funció tutorial i realització de projectes curriculars).

Les diferències existents en funció de la titularitat del centre són mínimes, però existeixen.

Trobam un conjunt de necessitats formatives que estan relacionades amb el tipus de població on és situat el centre educatiu -segons nombre d'habitants-. Les diferències es concreten en les competències de teories d'aprenentatge, acció tutorial, presa de consciència del propi procés d'ensenyament, elaboració de programacions innovadores, programacions d'aula, autoavaluació dels professors i dels equips docents, avaluació de projectes de gestió i organització del centre, estratègies organitzatives, adequació dels alumnes amb problemàtiques socials, llengua catalana, informàtica i reflexió sobre la pràctica docent.

Els professors manifesten tenir més necessitats individuals que necessitats grupals i que necessitats del sistema educatiu.

4. Solucions a les necessitats crítiques. L'opinió dels experts.

A l'hora d'analitzar els resultats de la prioritització de necessitats i a partir d'ells determinar les seves causes i les possibles solucions necessitàvem la participació d'un ampli grup d'experts representatiu de tots els sectors implicats. Per a realitzar aquest procés hem utilitzat una metodologia qualitativa: el panell Delphi.

El panell Delphi es va realitzar mitjançant la participació de 20 experts representatius d'onze estaments distints (professors en exercici -principals implicats-, tècnics de l'administració, assessors, responsables polítics, etc.)



Escola d'estiu 1994.

ment amb la falta de formació específica, tant inicial com permanent adreçada a aquestes tasques.

Hem trobat diferències significatives en la percepció de necessitat formativa en funció de l'illa on treballen els docents. Les majors diferències es registren entre les illes d'Eivissa i Formentera (avaluació de continguts

Els professors dels centres públics manifesten, de forma significativa, tenir més necessitats que els professors dels centres privats-concertats en la competència d'utilització d'estratègies didàctiques que possibilitin que l'alumne prengui consciència del seu propi procés d'aprenentatge i que el capacitin per a realitzar-ne l'autoregulació.

D'entre les moltes aportacions dels experts hem volgut resumir les solucions que aporten els experts a les quatre necessitats crítiques:

4.1. Solucions a la necessitat: Utilització de la informàtica educativa com a suport d'activitats formatives

a) *Solucions que actuen directament sobre la formació permanent del professorat:*

- La solució de FPP és amb diferència la més consensuada, i gairebé arriba a la unanimitat (94,44% dels experts).

Aquesta formació permanent es veu concretada a partir de solucions formatives específiques, com aprendre de les escoles i equips que ho fan i ho fan bé (66,67%).

b) *Solucions amb implicacions sobre l'organització i el funcionament de l'administració educativa:*

- Malgrat que la solució de la FPP és molt compartida, hem de dir que trobam moltes solucions complementàries de caire organitzatiu i de funcionament que són considerades fonamentals i complementàries a la FPP per tal de solucionar la necessitat:

- Millorar l'equipament (83,33%).
- Facilitar el suport d'especialistes (72,22%).
- Incloure activitats de recerca d'informació a través de l'ordinador en la programació diària de classe (72,22%).
- Creació de materials per part de grups especialitzats, per àrees i nivells (66,67%).
- Potenciar programes institucionals, privats i de grups o associacions (61,11%).
- Reestructurar la formació inicial (61,11%).

4.2. Solucions a la necessitat: Realització d'adaptacions curriculars per a alumnes superdotats

a) *Solucions que actuen directament sobre la formació permanent del professorat:*



Escola d'estiu 1985.

- L'orientació i el suport han de ser el fonament per a l'acció (facilitar el suport d'especialistes és l'ítem més coincident, amb un suport del 88,89% dels experts), però hom no oblidar el context general de la FPP (72,22%). En aquest sentit cal destacar les aportacions individuals dels experts que

nament de l'administració educativa:

- És remarcable, tot i la relativitat percentual, la presència de la necessitat de reestructuració de la formació inicial del professorat (61,11%).

- La casuística consensuada incideix en accions formatives sobre aspectes concrets:

- Flexibilitzar.
- Aprofitar el potencial docent dels alumnes.

Trobam diferències entre el nivell de necessitat formativa dels directors i dels altres professors en les competències d'utilització d'estratègies per prevenir i resoldre problemes de disciplina en el centre i la utilització de programes de gestió

suggereixen el caràcter d'obligatòria que hauria de tenir la formació en els aspectes que ens ocupen.

b) *Solucions amb implicacions sobre l'organització i el funcio-*

- Sistemes d'autoaprenentatge autocorrecció.

- Realitzar adaptacions entre el professor de suport (PT) i els diferents professors implicats.

- Aprenentatge cooperatiu.
- Mestres innovadors sense por a les preguntes i que saben dir "no ho sé", "investigam junts"...
- Només, i potser com a conseqüència de l'anterior, només apareix un ítem clarament circumscrit a l'àmbit estricte de la FPP: proporcionar orientació perso-

destacades pels experts són el desenvolupament de programes de salut i benestar en el lloc de treball (77,78%), reestructurar l'ergonomia (72,22%), posar en pràctica mesures i programes per tal de millorar el reconeixement de la tasca docent (66,67%).

Els docents amb més experiència docent presenten menys necessitats en diversos aspectes entre els que destaca la realització d'adaptacions curriculars per a alumnes amb dificultats d'aprenentatge, la utilització de la telemàtica i l'ús de tècniques per elaborar documents de centre

Cal dir, no obstant, que les accions formatives que tendeixen a solucionar aquestes necessitats, de ser dutes a terme amb voluntat d'eficàcia, comporten elements amb incidència directa sobre l'organització del centre,

nal i professional als docents (72,22%).

b) Solucions amb implicacions sobre l'organització i el funcionament de l'administració educativa:

Hem trobat diferències significatives en la percepció de necessitat formativa en funció de l'illa on treballen els docents

relacions amb serveis educatius i l'organització de la pròpia pràctica docent.

4.3. Solucions a la necessitat: Coneixement de tècniques per fer front a situacions professionals de risc (estrès, tècnica vocal, esgotament, depressions...)

a) Solucions que actuen directament sobre la formació permanent del professorat:

- Tot i l'aparició del genèric FPP hem de remarcar que, per primera vegada, el percentatge és inferior i frega el mínim que ens havíem posat com a significatiu (61,11%).

- D'acord amb el que hem dit abans les activitats formatives, en aquest cas, s'hauran d'entendre com a complement de tot un conjunt d'accions socials, administratives, sanitàries, promocionals, etc com les que han consensuat els experts:

- Les dues solucions amb més suport són el disseny de plans per possibilitar una millor atmosfera de treball (83,33) i l'accés dels docents al suport psicològic personal de forma gratuïta, com un servei més de salut (83,33%).

- Altres solucions també en aquesta línia i que han estat

a) Solucions que actuen directament sobre la formació permanent del professorat:

- Tant els ítems proposats en el primer document com la casuística incideixen en el tema de l'orientació com aspecte més destacat (proporcionar orientació personal i professional als docents amb un 83,33% i coneixement profund de la problemàtica de cada alumne per poder actuar conjuntament tutor i professors de suport, amb un 77,78%).

- Reiteració del genèric FPP (72,22%).

b) Solucions amb implicacions sobre l'organització i el funcionament de l'administració educativa:

- Un dels ítems apuntats a l'apartat anterior s'adreça a un component de cultura organitzacional amb implicacions clares sobre aspectes més globals de l'acció educativa: ens referim al pla d'acció tutorial, aspecte que també és destacat a les aportacions individuals dels experts.

- Lògicament, el suport d'especialistes resulta un element ineludible (77,78%).

5. Propostes d'actuació

A partir dels resultats de la nostra recerca, volem lligar les conclusions que d'ella es desprenen a la pràctica de la FPP, suggerint un

conjunt de propostes d'actuació que creiem poden ésser d'utilitat:

1. Les administracions educatives haurien de definir nous plans formatius en els que es potenciïn la convivència de models formatius plurals. Així mateix, per una banda, han de garantir una oferta institucional que compensi les mancances formatives que presenten els models privats i els organitzats pels professors, donant resposta així a les necessitats formatives dels docents i, per una altra, han de posar els mitjans necessaris perquè els docents gaudeixin d'un projecte coherent de desenvolupament professional que coordini la formació inicial amb la formació permanent institucional i no institucional.

2. Els Moviments de Renovació Pedagògica haurien de recuperar l'esperit innovador donant resposta a les necessitats formatives del professorat. Sense perdre la seva orientació autònoma i de caire reflexiu, han d'establir col·laboracions amb administracions, entitats i altres associacions, alhora que han de crear alternatives, imaginatives i adaptades als nous temps, als vells models renovadors. Les administracions educatives han de redefinir el seu paper respecte a aquests moviments, ja que és necessari combinar el suport institucional amb la seva autonomia.

3. Les entitats de FPP privades també han de donar resposta a les necessitats formatives dels docents i per tant han d'inserir les seves ofertes en aquest nou panorama formatiu, sense que això suposi cap pèrdua d'autonomia ni d'independència.

4. La planificació ha de preveure actuacions formatives diferenciades en determinades competències segons les diferències detectades en les hipòtesis entre els distints grups o col·lectius de docents de primària, ja que com

hem vist les necessitats presenten certes variacions: professors novells/professors experimentats; càrrecs directius/professors; illa on està situat el centre; titularitat del centre i tipus de població.

per a la pràctica a l'aula. Caldrà doncs, *lligar* pràctica, teoria i investigació.

7. És convenient incentivar els projectes formatius que responguin a una necessitat o a un

Cal potenciar enfocaments formatius amb un sentit ampli que inclogui la orientació personal i professional, facilitar els sistemes d'observació-anàlisi i la cultura organitzacionals, juntament amb altres modalitats més usuals com els cursos, seminaris o grups de treball

5. Els programes han de potenciar una cultura grupal i que donin a conèixer les necessitats del sistema per tal de fomentar un major equilibri entre necessi-

projecte assumit pel cicle i/o centre.

8. Cal reforçar els equips de formadors de formadors integrats per professors universitaris,



Escola d'estiu 1990.

tats individuals, grupals i del sistema com a components fonamentals del procés educatiu.

6. Cal garantir l'eficàcia formativa i el manteniment de les competències dels docents, assegurant la utilitat de la formació

experts de l'administració educativa i docents experimentats.

9. Apareix clarament la necessitat d'experimentació de modalitats formatives d'acord amb els nous avanços tecnològics (internet...), ja que tot i que enca-

ra no tenen una acceptació màxima, comencen a ésser objecte d'interès, fet que permetrà anar introduint un tipus de formació que es preveu important en el futur.

10. Les necessitats sobre les que caldrà intervenir de forma prioritària ja que han estat considerades com a "crítiques" són les següents:

- Noves tecnologies.
- Tractament de la diversitat, especialment en aspectes d'alumnes superdotats i d'adequació dels alumnes amb problemàtiques socials.
- Situacions professionals de risc dels docents (estrés, esgotament, depressions...).

11. D'acord amb les aportacions dels experts, les principals accions potencials que han d'ajudar a minvar i/o eliminar les necessitats formatives haurien de contemplar a més d'activitats de FPP, els següents aspectes:

- Potenciar enfocaments formatius amb un sentit ampli que incloguin la orientació personal i professional, facilitar els sistemes d'observació-anàlisi (amb suport d'especialistes i entre companys) i la cultura organitzacionals, juntament amb d'altres modalitats més usuals com els cursos, seminaris o grups de treball.
- Crear, adaptar i experimentar nous materials i programes de suport a la tasca docent.
- Realitzar una revisió de la formació inicial dels professors d'educació primària d'acord amb el sistema educatiu actual i a partir de la problemàtica i necessitats dels docents que exerceixen actualment.
- Proporcionar orientació personal i professional als docents.

- Engregar programes d'avaluació, de reforçament positiu explícit i de difusió d'experiències dutes a terme.
- Crear un clima que possibiliti l'emancipació i l'autonomia formativa dels docents.
- Desenvolupar tècniques i actuacions per tal de millorar la motivació i els incentius a nivell grupal.
- Fer servir amb eficàcia i eficiència els serveis responsables de l'avaluació per part de l'administració (millorar la supervisió -inspectors-).
- Millorar l'equipament i les dotacions dels centres educatius.
- Millorar l'atmosfera de treball i potenciar programes de salut i benestar en el lloc de treball, reestructurar l'ergonomia i posar en pràctica mesures i programes per tal de millorar el reconeixement de la tasca docent.

12. S'han de desenvolupar ANF com a primera passa per a planificar la FPP. Tot i reivindicar la importància d'aquests estudis, creiem que no se n'ha d'abusar (en el sentit que es converteixin en finalitat i no en mitjà), ja que pot desmotivar la participació activa del professorat en els processos. Per això, creiem que aquests estudis (sectorials, per etapes educatives...) s'han de vehicular a través de les Comissions de FPP o a través de les Universitats i els resultats han de tenir la difusió adient perquè totes les entitats de FPP en puguin fer l'ús més adequat. Així mateix s'ha de procurar realitzar estudis amb una vigència aproximada de quatre anys. □

Referències

Kaufman, R.

(1987). *Guía práctica para la planeación en las organizaciones*. México: Trillas. (Traducció de l'original en anglès: *Planning for organizational success*. John Wiley and Sons, Inc. 1983).

Klein, S.P.

(1971). *Choosing Needs for Aeds Assessment. A Procedures for Needs Assessment Education: A Symposium*. Los Angeles: Center for Study of Evaluation Report.

Lane, K.R., Crofton, C. i Hall, G.J.

(1983). *Assessing Needs for School District Allocation of Federal Funds*. Comunicació presentada al American Educational Research Association. Montreal, Canada.